



UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Lana da Silva Albertassi

Inclusão em Educação e a Prática Pedagógica

Orientadora: Profa. Dra. Mônica Pereira dos Santos

RIO DE JANEIRO
MARÇO/2018



UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Inclusão em Educação e a Prática Pedagógica

Lana da Silva Albertassi

Monografia apresentada a Faculdade de Educação da
UFRJ como requisito parcial à obtenção do título em
Licenciada de Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Mônica Pereira dos Santos

RIO DE JANEIRO
MARÇO/2018

UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Lana da Silva Albertassi

Monografia apresentada a Faculdade de Educação da
UFRJ como requisito parcial à obtenção do título em
Licenciada de Pedagogia.

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Dra. Mônica Pereira dos Santos (UFRJ)

Professora convidada: Ana Paula Abreu Moura (UFRJ)

Professora convidada: Sandra Cordeiro de Melo (UFRJ)

RIO DE JANEIRO
MARÇO/2018

Dedico este trabalho a todas as pessoas com alguma deficiência que foram minha inspiração para a realização do mesmo.

AGRADECIMENTOS

No decorrer desses cinco anos dedicados à minha formação acadêmica, não posso deixar aqui de agradecer:

À Deus em primeiro lugar, por sempre estar presente em minha vida, me dando a oportunidade de chegar até aqui. Sem Ele nada disso seria possível.

Agradeço a meu pai (in memoriam) e minha mãe que sempre me ensinaram através de seus bons exemplos.

À minha amada filha Rebeca, meu melhor presente divino, que sempre me incentivou e que é uma das razões por essa conquista.

Também agradeço ao meu amado esposo Marcelo, presente de Deus em minha vida, que sempre me incentivou e me apoiou nas horas mais difíceis.

Aos meus irmãos que sempre me ajudaram de uma forma ou de outra.

Agradeço aos meus colegas de classe e com certeza futuros excelentes profissionais.

Agradeço as amigas que a faculdade me deu, Maria Cleani e Lucilha, que desde o primeiro dia de aula nos identificamos e sempre fomos parceiras uma das outras. Vocês estarão sempre em meu coração.

À universidade por me proporcionar um ambiente criativo e amigável para os estudos. Sou grata à cada membro do corpo docente, à direção e a administração dessa instituição de ensino. Aos vários teóricos que contribuíram com seus escritos para minha formação.

Agradeço a minha querida orientadora Dra. Mônica Pereira dos Santos, grande professora e grande pessoa, que com muita paciência e presteza me ajudou nessa monografia, além da riqueza de suas experiências que me permitiu refletir melhor sobre a questão da inclusão sob diferentes prismas e pelas suas correções e incentivos.

Agradeço a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada.

“Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades”.

(Boaventura de Souza Santos)

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico 1 - número de matrículas de alunos | 28 |
|---|----|

RESUMO

O objetivo deste estudo é verificar como a inclusão de alunos com deficiência tem sido trabalhada em uma escola pública do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, e como as iniciativas de formação continuada foram oferecidas a esses professores. Adotou-se uma metodologia de abordagem qualitativa¹ baseada em um estudo de caso, através de entrevistas individuais semiestruturada com as professoras de turmas regulares da escola investigada e também através de pesquisa bibliográfica. Para o desenvolvimento do trabalho optou-se pela Análise de Conteúdo baseada em Laurence Bardin (1979). Com a presente monografia foi possível compreender as fases históricas da Educação Especial (MIRANDA, 2010, p.2), e da Inclusão Escolar através das Legislações² que defendem esse tema, assim como, as contradições entre a teoria e prática³ na Inclusão em Educação, entender melhor o que é uma Educação Inclusiva de qualidade e seus desafios, e também descrever a concepção de vários autores sobre o tema. Quanto aos resultados, percebeu-se que é preciso investir mais na formação continuada dos professores de turmas regulares para que os mesmos venham a ser mais capacitados para trabalharem com os alunos com deficiência.

Palavras-chave: Ensino Fundamental; Inclusão em Educação; Práticas Pedagógicas

¹ Rodrigues e Limena (2006)

² Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994)

³ Delors (1999)

ABSTRACT

The objective of this study is to verify how the inclusion of students with disabilities has been worked in a public school from the 1st to 5th year of elementary school, and how the initiatives of continuing education were offered to these teachers. We adopted a methodology of qualitative approach based on a case study, through individuals interviews semistructured with the teachers of the regular class of the investigated school and also through bibliographical research. For the development of the work we opted for Content Analysis based on Laurence Bardin (1979). With this monograph it was possible to understand the historical phases of Special Education and School Inclusion through the Legislations that defend this theme, as well as the contradictions between theory and practice in Inclusion in Education, to better understand what an Inclusive Education of quality and their challenges, and also describe the design of various authors on the subject. As for the results, it has been realized that it is necessary to invest more in the continued formation of the teachers of regular classes so that they will be better able to work with students with disabilities.

Keywords: Elementary School, Inclusion in Education; Pedagogical practices

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| 1 - INTRODUÇÃO | 11 |
| 1.1 - Justificativa | 12 |
| 1.2 - Problema | 13 |
| 1.3 - Objetivos: Gerais e Específico | 13 |
| 1.4 - Organização do trabalho | 13 |
| 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 15 |
| 2.1 - Análise histórica da Educação Especial e da Inclusão em Educação | |
| 2.1.1 - Educação Especial | 15 |
| 2.1.2 - Inclusão em Educação | 17 |
| 2.2 - Inclusão em Educação – Contradições entre Teoria e Prática | 25 |
| 2.3 – Inclusão em Educação de Qualidade | 29 |
| 2.4 - Desafios na Educação Inclusiva | 31 |
| 2.5 - Formação continuada na Inclusão em Educação | 32 |
| 3 – METODOLOGIA | 36 |
| 3.1 - Local da Pesquisa | 36 |
| 3.2 - Sujeitos da Pesquisa | 36 |
| 3.3 - Instrumentos e Procedimentos para coleta de dados | 37 |
| 3.4 - Tratamento e Análise de conteúdo | 40 |
| 3.5 - Procedimentos Éticos de Pesquisa | 41 |
| 4 - ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO | 42 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 53 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 56 |
| APÊNDICES | |
| Apêndice I (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) | 60 |
| Apêndice II (Roteiro de entrevista com professoras) | 65 |

1 – INTRODUÇÃO

O interesse por esse estudo surgiu mediante a observação de alunos com deficiência, inclusos em uma escola pública municipal, situada na zona norte do Rio de Janeiro quando eu trabalhava através de contrato (CLT Consolidação das Leis Trabalhistas) desde fevereiro de 2010, sendo responsável pela alimentação das crianças. Me inquietou muito pelo fato de ver alguns alunos com deficiência sozinhos na hora do recreio dependendo de ajuda para merendar. Então eu me questionava o porquê desses alunos estarem sozinhos sem ter nenhum professor ou professora por perto para ajudá-los. Eu observava que algumas vezes as próprias crianças das turmas da classe regular ajudavam essas crianças a se alimentarem.

No ano de 2012 iniciei minha formação acadêmica no curso de Pedagogia, mesmo não pretendendo ser professora, mas a partir do segundo semestre passei a gostar do curso e também a me identificar com as aulas de Educação Especial. Com o passar dos semestres, fui aprendendo não só teorias, conceitos e leis sobre educação, mas a pensar sobre a exclusão e a inclusão social vivenciada pelas crianças com deficiência.

E por isso, não parava de pensar como deveria ocorrer o ensino de crianças com deficiência em uma classe de ensino regular.

Após me desligar do emprego, mesmo sem nunca antes saber e nem mesmo ter os olhos voltados para essas crianças da inclusão em educação, eu voltei a trabalhar em outra escola pública municipal também situada na zona norte do Rio de Janeiro como mediadora pela Prefeitura do Rio de Janeiro, tentando obter mais respostas referente a essa prática de inclusão.

Com a função de mediadora senti uma paixão enorme pelo que fazia, e a cada dia me questionava o porquê daquele vácuo no processo de inclusão educacional.

Por desconhecer a proposta inclusiva, despertou-me dúvidas e a necessidade de descobrir mais profundamente os estudos que compõem a temática.

1.1 - Justificativa:

Esses estudos se justificam por se entender que a inclusão escolar tem sido uma temática abordada na área da educação e por considerar relevante as atuais leis de incentivo considerando esta abordagem: (MIRANDA, 2010, p.2) chamada também de Declaração de Jomtien, 1990, e outras, visando a inclusão de um modo geral para se alcançar igualdade e acessibilidade às pessoas com algum tipo de deficiência, faz se investigar a formação continuada do docente e o que pode trazer aos profissionais para que esta inclusão escolar ocorra com qualidade.

Neste sentido, através desse estudo discutiremos o processo de inclusão em educação, verificando como são as práticas de inclusão e como esses profissionais atuam em suas práticas pedagógicas.

O grande desafio das Instituições Educacionais é o de oferecer um ensino de qualidade para que o desenvolvimento do aluno aconteça, porém, a grande maioria não está preparada para receber alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e tão pouco professores, que carecem de uma boa formação para ensinar a todos e não especificamente os alunos com deficiência.

Os mesmos na maioria das vezes não sabem como lidar com esses alunos, e nem como os socializar com os demais alunos, necessitando de mais conhecimentos do que já possuem para desenvolverem uma prática de ensino que considere as diferenças em sala de aula. É verdade que a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 59, inciso III, propõe capacitações especializadas nas deficiências:

... professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (BRASIL, 1971)

A partir daí constituí a proposta de investigar quais as práticas pedagógicas dos professores na inclusão em educação.

1.2 - Problema:

A problemática levantada, ao desenvolver esta pesquisa, parte dos seguintes questionamentos: Quais são as práticas de inclusão promovidas pela escola? Existe formação continuada para o docente em inclusão em educação? Como os docentes dessa escola desenvolvem as práticas pedagógicas de inclusão?

1.3 – Objetivos:

O **objetivo geral** que pretendemos empreender, através deste estudo foi: verificar como a inclusão tem sido trabalhada em uma escola pública do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, na visão de professoras e da gestão e que iniciativas de formação continuada relativas ao tema da inclusão foram oferecidas, ou frequentadas, pelas referidas professoras e gestão desde 2015.

A questão, além de destacar a prática pedagógica dos professores, levanta a problemática da inclusão na Educação Especial.

Para explorar algumas variações da questão, a pesquisa teve como **objetivos específicos**:

1. identificar como a inclusão de pessoas com deficiência tem sido trabalhada na perspectiva das profissionais entrevistadas;
2. registrar quais tipos de recursos vem sendo utilizados para que a inclusão seja de qualidade;
3. verificar a frequência e o tipo de formação continuada frequentada pelas profissionais nos últimos 2 anos.

1.4 - Organização do trabalho:

A pesquisa foi desenvolvida utilizando o método qualitativo, pois discorre sobre uma situação real com dados descritivos além de manter um contato direto do pesquisador com o estudo, enfatizando o produto e procurando-se retratar as perspectivas dos participantes. O presente trabalho se baseia em um estudo de caso e se divide em quatro partes no qual a primeira apresenta as considerações iniciais relativas ao trabalho, em seguida são as justificativas, que descrevem as

razões que motivaram a construção deste trabalho, em seguida é abordada a discussão do tema e a problemática da pesquisa.

A segunda parte indica a fundamentação teórica, na qual demonstra as diretrizes para a leitura e interpretação dos artigos em análise.

A terceira parte destina-se à apresentação da metodologia utilizada e as justificativas adotadas para a elaboração do trabalho.

Na quarta parte é apresentada a descrição, a análise dos resultados e a discussão através das respostas às entrevistas realizadas com os sujeitos do trabalho.

Nas considerações finais apresentarei algumas das mais relevantes conclusões do estudo de caso.

2 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A partir da década de 1990, o Sistema Educacional Inclusivo vem sendo muito discutido nas esferas política, social, cultural e pedagógica em prol do direito de todas as pessoas à uma educação de qualidade.

Uma Inclusão em Educação de qualidade atribui-se a grandes e novas dimensões da escola, não só se referindo ao respeito, mas também à valorização das diferenças. Assim, se faz relevante realizar uma incursão na história do ideário de Inclusão em Educação, indicando sua estrutura teórica e os documentos legais que ordenam e regulam tais procedimentos.

2.1. Análise histórica da Educação Especial e da Inclusão em Educação

2.1.1 - Educação Especial

A Educação Especial não é um tema da atualidade. Desde a antiguidade sempre existiram pessoas com deficiência. O que mudou no decorrer do tempo, foi o modo como eram vistas e tratadas por outras pessoas consideradas como “normais”, sendo o termo “anormal” e “incapaz” muito utilizado na antiguidade.

A história da Educação Especial foi marcada em quatro fases. A primeira fase na Antiguidade, marcada pela negligência, onde havia uma ausência total de atendimento. As pessoas com deficiência eram abandonadas e em alguns países, o extermínio das crianças que nasciam com deficiência era uma prática normal por serem consideradas incapazes de conviver em sociedade, de trabalharem e de se sustentarem.

Durante muitos anos, os que nasciam com deficiência ganhavam tratamento diferenciado daqueles que eram considerados como crianças “normais”. O tipo de tratamento que recebiam mudava de acordo com o período e com a região. Tudo dependia da cultura local. A sociedade aceitava os absurdos cometidos dessas ações como sendo normais. As pessoas com deficiência, por muito tempo, eram tratadas com total desprezo, muitas vezes eram consideradas inúteis e até mesmo um empecilho. Em alguns casos eles

recebiam este tratamento da própria família, sendo separados do convívio social e sem nenhuma esperança de desenvolvimento. (MIRANDA, 2010, p.2)

A segunda fase na Idade Média, era a fase da institucionalização. As pessoas com deficiência escapavam do abandono. Elas eram segregadas e protegidas em instituições residenciais que as acolhiam. Não existia nenhuma consideração pelas pessoas com deficiência, elas eram isoladas e escondidas. (MIRANDA, 2010, p.2)

A igreja neste período passou a desaprovar o extermínio das crianças com deficiência, mas ao mesmo tempo acreditava que as deficiências que as pessoas possuíam eram vistas como algo sobrenatural, originário do demônio. (BIANCHETTI, 2000).

O Cristianismo modificou a postura diante da deficiência incluindo seu portador entre as “criaturas de Deus”, assim ele não poderia ser abandonado, já que possui alma. Sob a influência do Cristianismo os portadores de deficiência⁴ passam a ser assistidos em suas necessidades básicas de alimentação e abrigo, mas não havia a preocupação com seu desenvolvimento e educação. (MANTOAN, 1997, p.215).

A terceira fase é marcada, na Idade Moderna, pelo desenvolvimento de escolas e ou classes especiais em escolas públicas, com o objetivo de oferecer à pessoa com deficiência uma educação à parte. (MIRANDA, 2010, p.2).

É nesse período da história que surge importantes estudos sobre tratamento de pessoas com deficiência em torno das tipologias de deficiências e suas concepções, passam a decorrer do modelo clínico, utilizando-se de tratamento e medicação, rompendo-se assim, com o misticismo que segundo a igreja na segunda fase supracitada, acreditava. (SILUK et al, 2008 a,p.62).

Na quarta fase, na Idade Contemporânea, dá-se início a integração social das pessoas com deficiência, com a intenção de integrá-los em ambientes escolares. (MIRANDA, 2010, p.2). No decorrer do tempo foi constatado que a deficiência era diferente da doença, pois não havia cura, e essas pessoas tinham o direito de viver com as outras.

⁴ A partir de 1981, eleito o Ano Internacional das Pessoas Deficientes, começa-se a escrever e falar pela primeira vez a expressão pessoa deficiente, como se antes, eles não fossem “pessoas”. Com o tempo acrescentaram o termo “portador”, que permaneceu até meados da década de 90. A Constituição Federal de 1988, trouxe a expressão “portadores de deficiência”

No Brasil, era muito incomum ouvir e falar em Educação Especial na década de 50. Mas foi a partir da década de 1970, que a Educação Especial começou a ser vista pelos governos, constituindo assim com a ideia de estabelecimentos públicos e privados, órgãos normativos federais e estaduais e de classes especiais. O Ministério da Educação e Cultura (MEC) cria um grupo responsável para tratar da Educação Especial, bem como a Lei que trata sobre a reforma da educação em nosso país, a Lei 5692/71, que prevê os fundamentos tecnicistas para o tratamento dos alunos da Educação Especial, isto é, esses fundamentos seguem a definição do treino de habilidades, desenvolvidas por meios de técnicas e serviços especializados. (MIRANDA, 2010, p.2)

A Educação Especial passou a existir após muitas ações, organizações e leis favoráveis às pessoas com deficiência.

Pensar em Educação Especial não é o mesmo que pensar em Inclusão em Educação, mesmo que uma lembre a outra, não significa ter a mesma definição nem a mesma trajetória, uma vez que a Educação Especial se ocupa do atendimento e da educação exclusiva de pessoas com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em instituições especializadas. Já a Inclusão em Educação é um processo que se amplia à participação de todos os alunos nas instituições de ensino regular.

A “inclusão” ou “Inclusão em Educação” vem sendo por muitas vezes usada, e/ou entendida como sinônimo de Educação Especial, e não é o caso, pois uma não é sinônimo da outra, uma vez que a Inclusão em Educação envolve uma abordagem diferente e mais ampla na identificação e na tentativa de resolver as dificuldades que surgem no contexto escolar. (SILVA e SILVA, 2009, p. 123).

1.1.1 - Inclusão em Educação

Inclusão segundo o Dicionário Aurélio significa, “o ato ou efeito de incluir”, e incluir segundo ainda o mesmo dicionário diz: “inserir num ou fazer parte de um grupo”.⁵

⁵ AURELIO. Dicionário: dicionário Aurélio. Disponível em: <dicionariodoaurelio.com/inclusão>. Acesso em: 26 jan. 2018.

Porém incluir não significa só isso. Para que haja uma inclusão educacional é necessário que na escola inteira ocorra a participação total do aluno no ensino escolar. (MANTOAN, 2003)

A inclusão em educação vem movimentando as nações na busca da qualidade no ensino, sem desconsiderar as especificidades do aluno, sendo assim, torna-se Educação para Todos, conforme a Declaração de Jomtien ⁶, ou seja, no sentido de uma “educação para todos, sendo um direito fundamental de todos, mulheres, homens, de todas as idades, em todo o mundo”

Mesmo diante de muitos esforços e mudanças metodológicas e estruturais, ainda falta muito para chegarmos à qualidade desejada.

Desde o final da década de 90, projetos, programas e leis foram desenvolvidos e criados com o intuito de alcançar essa qualidade de ensino., tais como: O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, no artigo 55, reforça os dispositivos legais ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva. (MEC).

Mesmo os documentos legais supracitados tendo o intuito de estimular um ensino de qualidade, em países com os problemas de distribuição de renda que tem o Brasil, ainda há muito para ser realizado.

Para Santos (2017, p. 52) se faz necessário reconhecer que a ideia que devemos estar “preparados” para a Inclusão não se sustenta quando, ao conceber a Inclusão como processo, reconhece-se o seu caráter infundável, ou seja nunca encerrado.

Quando falamos em inclusão partimos do pressuposto que em virtude do desenvolvimento dos estudos científicos e dos Direitos Humanos, começou-se a compreender que as pessoas com deficiência são sujeito de Direitos como quaisquer outras.

⁶ Documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, em 1990, também conhecida como Conferência de Jomtien. A Declaração fornece definições e novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem, tendo em vista estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, visando uma sociedade mais humana e mais justa.

Ainda segundo a autora (2008, p.12) quando se fala em Exclusões, logo, que compreenda e atue de uma forma diferente, pensamos também em Inclusão, pois não pode haver exclusões se não houver inclusão e não pode haver inclusão se não houver exclusões.

Porém uma sociedade sem exclusões é para nós, apenas um vislumbre. Inclusão e exclusão são conceitos intrinsicamente ligados, e um não pode existir sem o outro porque inclusão é, em última instância, a luta contra exclusões. Analisando desta forma podemos então afirmar que sempre existirá a luta por uma educação inclusiva. Se exclusões sempre existirão, a inclusão nunca poderá ser encarada como um fim em si mesmo. Inclusão sempre é um processo. (SANTOS, 2008, p.12)

Ainda, de acordo com Santos, a expressão educação inclusiva, não deveria ser usada, mas sim inclusão em educação, pois a educação inclusiva adjetiva a educação e põe um ponto final como se inclusão fosse um estado ao qual pudéssemos chegar, agora quando falamos inclusão em educação, se tem a ideia do movimento processual, uma busca infinita, eterna, infindável que a gente vai morrer fazendo, o que é bom, pois dá sentido à nossa vida.

Ao referirmos a expressão *educação inclusiva*, estamos, inadvertidamente, adjetivando a educação como tal. Ao levarmos em conta as próprias definições encontradas na literatura que utiliza este termo, trata-se de uma redundância, pois, se inclusão é direito, tal como a educação, toda educação deve ser, por natureza, inclusiva (mesmo sabendo que isto não corresponda, exatamente, à realidade, o argumento ainda se sustenta por sua lógica). Além disso, o adjetivo dá ideia de uma qualidade, um atributo que se possui, minimizando a ideia de processo, ou seja, dizer que algo é inclusivo esconde a ideia do movimento de conquista pelo estado (nunca permanente) de inclusão. E dizemos nunca permanente porque o que sustenta toda a ideia de inclusão, como já dissemos em várias publicações. (SANTOS, 2015, p.22).

A Inclusão em Educação considerada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos que traz a educação como um direito fundamental ao homem, possibilita aos alunos a chance de exercer um direito que já possuem, mas que por diversos motivos, tiveram seus direitos contidos.

Santos (2009, p. 12) em sua percepção nos diz que a inclusão é o princípio fundamental para a construção de uma educação de qualidade como direito universal de cada cidadão.

Inclusão não é a proposta de um estado final ao qual se quer chegar. Também não se resume na simples inserção de pessoas deficientes, ou de quaisquer outros grupos de excluídos, isoladamente, no mundo do qual têm sido geralmente privados. Inclusão é processo, e como tal reitera princípios democráticos de participação social plena. Neste sentido, a inclusão não se resume a uma ou algumas áreas da vida humana, como, por exemplo, saúde, lazer ou educação. Ela é uma LUTA, um movimento que tem por essência estar presente em TODAS áreas da vida humana, inclusive a educacional. Em outras palavras, o processo de inclusão se, refere a quaisquer lutas, nos diferentes campos sociais contra a exclusão de pessoas: tanto as que percebem com facilidade, como aquelas mais sutis.” (SANTOS, 2009, p.12)

A Inclusão Escolar não é apenas matricular o aluno em uma instituição escolar. Inclusão é muito mais além, é o direito a aprendizagem e a participação de todos os alunos sem discriminação ou exclusão. Como aponta o parágrafo sexto da Declaração de Salamanca que o princípio fundamental da escola inclusiva é:

(...) o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola. (UNESCO, 1994)

Desde o século XVI a Inclusão Escolar tem sido discutida internacionalmente, e tornou-se lei por se tratar de valores, aceitação e igualdade social. Na Constituição de 1824, na época do Brasil Império, foi estabelecido o direito à educação a todos brasileiros e também durante as Constituições Brasileiras dos anos de 1934, 1937 e 1946, garantiam os mesmos direitos à educação.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas afirma que:

Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. (Assembleia Geral das Nações Unidas, Art. II, 1948)

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos (JOMTIEN, 1990) ⁷, fornece citações e promulga sobre as necessidades básicas de aprendizagem, garantindo às pessoas os conhecimentos básicos e necessários para uma vida digna. É considerada um dos documentos mais importantes sobre a educação.

Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. (Unesco- Declaração Mundial sobre Educação, art. 1º, parágrafo 1, 1998)

A Declaração Universal dos Direitos Humanos em seu artigo 26, exalta o direito de todos à instrução:

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos. (ONU, 2017)

A proposta inclusiva, há alguns anos, vem sendo discutida, a fim de que se encontrem os melhores caminhos para garantir aos alunos com deficiência igualdade de oportunidades de acesso e permanência nos sistemas de ensino. No Brasil, as reflexões sobre esse processo passaram a ter maior força após a elaboração da Constituição Brasileira de 1988, da Declaração de Jomtien (1990), da Declaração de Salamanca (1994), e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394 (1996) e das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001).

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao

⁷ Documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada na cidade de Jomtien, Tailândia, em 1990, conhecida também como Conferência de Jomtien, tendo como princípio satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as pessoas, visando uma sociedade mais humana e mais justa.

pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Constituição Brasileira de 1988, art. 205)

Destacamos ainda no art. 206, os princípios cujo sentido é nortear a educação, tais como:

- I - A igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - A liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - O pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;
- IV - A coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- V - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais. (BRASIL, 1988)

Podemos ainda destacar o artigo 208, que diz em seu inciso III, “ser dever do Estado com a educação, o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Tem-se a Declaração de Salamanca como marco e início da caminhada para a Inclusão em Educação. Esta declaração é um documento construído na Conferência Mundial sobre a Educação Especial, em Salamanca, na Espanha em 1994, por representantes de 92 governos e 25 organizações que tiveram como objetivo promover a Educação para Todos, tendo como princípio a igualdade e o reconhecimento das diferenças, e a garantia da pessoa com deficiência ter o direito de expressar seus direitos. E por se tratar de um dos documentos mundiais que visam a inclusão social, nos declara no art. 28 que: “as pessoas que tenham necessidades especiais devem ter acesso à escola normal, onde se deve acomodá-las com uma pedagogia centrada no aluno capaz de atender às suas necessidades”. E também quanto ao currículo “as escolas terão de fornecer oportunidades curriculares que correspondam às crianças com capacidades e interesses distintos”. (UNESCO, 1994)

A inclusão em educação começou a ganhar força a partir da Declaração de Salamanca (1994), a partir da aprovação da Constituição de 1988 e da LDB de 1996.

O art. 4 da Lei de Diretrizes e Bases n. 9394/96 ⁸ faz um análogo ao art. 208 da Constituição Brasileira, prescreve o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Ainda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 9394, de 1996, em seu Artigo 59, reza que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I- Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades

II- Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III- Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV- Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V- Acesso igualitário aos benefícios de os programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.(BRASIL, 1971)

As leis de inclusão social e escolar não são tão recentes, porém a grande maioria das instituições educacionais não está preparada para receber alunos da educação especial, tanto na acessibilidade quanto a falta de profissionais docentes preparados e especializados para melhor auxiliar no ensino-aprendizagem de cada aluno, sendo que os alunos com algum tipo de necessidade precisem de uma atenção maior e mais qualificada.

Existe um desafio que é tornar a escola regular em uma escola inclusiva. Isso demanda medidas que envolvem tanto a estrutura do Estado, a escola, como também o professor.

⁸ Esta lei atribui às redes de ensino o dever de assegurar currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender as necessidades de todos os educandos.

A Lei 13.146 de 6 de julho de 2015, aprovada em 2016⁹, é a mais importante lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência e que se refere à Educação, criada para regulamentar e ordenar a Educação Brasileira; em seu art. 4, legitima a pessoa com deficiência em igualdade de oportunidade. “Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”. Portanto cabe ao sistema educacional através de seus sujeitos, propiciar novas ações a fim de que as escolas se transformem e mais do que isso, possam se abrir às diferenças.

Partindo dessa ação, a formação inicial e continuada dos professores é imprescindível, pois são os agentes que devem ter o preparo, a sabedoria e discernimento para agir numa educação transformadora e democrática.

A Educação Inclusiva recomenda que todas as pessoas especiais sejam matriculadas na escola regular, se pautando no princípio de educação para todos.

Portanto, não se pode considerar ficar inerte e nem admitir uma ideia falsa de escola democrática. A escola é democrática à medida que acolhe, educa e ensina a todos igualmente, ao mesmo tempo que respeita as diferenças.

Democracia é uma prática que deve ser instaurada na escola em forma de conhecimento, informação e, principalmente, através de atitudes. O termo “democracia” torna-se inexistente sem o ato de pensar. Percebe-se como imprescindível a inserção de uma cultura escolar embasada no agir. Seria o aprender fazendo, e não o aprender para fazer (algo que acaba por limitar ações). (...) vale evidenciar que a escola jamais será democrática se não disponibilizar o acesso e a permanência com qualidade social para todos os alunos, oportunizando condições satisfatórias de aprendizagem e participação em todas as atividades e espaços escolares e extraescolares, que possibilitam aquisição da autonomia e cidadania para todos. (SANTOS, 2016, pag. 4)

A inclusão em educação na verdade, seria o processo em que a própria escola adapta-se e transforma-se para poder inserir em suas classes regulares crianças, jovens e adultos especiais que estão em busca de seus direitos para um bom desenvolvimento e exercício de cidadania. Alunos não deficientes como deficientes terão a oportunidade de vivenciar o que a diferença representa e, assim aumentar o sentimento de solidariedade.

⁹ Visa assegurar e promover o exercício dos direitos e liberdades fundamentais a inclusão social e a cidadania em condições de igualdade.

Afinal, não são as pessoas que precisam ser iguais, a igualdade entre elas só existe em seu valor como seres humanos. Isto posto, o que há são diferenças, somente. Por isso mesmo, o que precisa ser igual é o direito de todos à participação plena em vida social no mundo do trabalho, da educação e tantos outros aspectos, em condições justas e dignas. (SANTOS, 2009, p. 13)

A Educação Regular com a Educação Especial tem que viver um processo conjunto para que o aluno com deficiência, além de ser visto as suas deficiências, também deverá ser visto, como ser global e único.

2.2 - Inclusão em Educação – Contradições entre Teoria e Prática

Uma escola inclusiva é aquela que dá lugar a uma classe heterogênea, onde os alunos com diferenças, possam ter o convívio e também recebem aprendizagem respeitando suas limitações e apostando em suas potencialidades.

Daí podemos declarar que existe a necessidade de se refletir num modelo educacional para incluir esses alunos com deficiência. É ir muito além de materiais didáticos na escola, é ter educadores capacitados para atender a diversidade.

A inclusão em educação está respaldada por decretos, resoluções, portarias, leis. Uma delas é a Constituição Brasileira em seu inciso III do art. 208, onde afirma que “o dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencial na rede regular de ensino.

A teoria tem um sistema favorável, materiais didáticos de qualidade, espaços físicos, apoio, suporte e qualificações aos professores, mas é preciso analisar e observar como está a prática, as dificuldades, desafios e resistências dos sujeitos envolvidos no processo.

Teoria e prática estão cada vez distantes, além de ser parâmetros diferentes. Teoria é a criação da lei que ampara os alunos com deficiência com limitações em sala de aula comum, e a prática significa ao fazer educacional,

pois relaciona-se aos aspectos das culturas e das políticas de inclusão em educação. Percebemos então que somente alcançaremos as práticas de inclusão quando repensadas com as dimensões das culturas e das políticas, portanto, nossos fazeres pedagógicos são reflexos das nossas culturas e políticas e práticas.

A prática pedagógica deve preocupar-se em desenvolver quatro aprendizagens fundamentais, que serão para cada indivíduo os pilares do conhecimento: aprender a conhecer indica o interesse, a abertura para o conhecimento, que verdadeiramente liberta da ignorância; aprender a fazer mostra a coragem de executar, de correr riscos, de errar mesmo na busca de acertar; aprender a conviver traz o desafio da convivência que apresenta o respeito a todos e o exercício de fraternidade como caminho do entendimento; e, finalmente, aprender a ser, que, talvez, seja o mais importante por explicitar o papel do cidadão e o objetivo de viver. (DELORS, p.33, 1999)

Jacques Delors (1998) aponta como principal consequência da sociedade do conhecimento a necessidade de uma aprendizagem ao longo de toda vida, fundamentada em quatro pilares, que são, concomitantemente, do conhecimento e da formação continuada.

A prática é a construção da realidade. Mas colocar em prática essa teoria não é nada fácil, pois algumas escolas ainda não estão preparadas para lidar com a diferença, em que nem os profissionais estão preparados para receberem esses alunos especiais em sala de aula comum.

De acordo com o MEC e o governo federal, existem vários programas e formação continuada de professores. Contudo percebe-se que estes ainda são insuficientes para atingir a todos os docentes que, diariamente, encaram sozinhos o desafio de encontrar soluções para as dificuldades encontradas no processo de ensino-aprendizagem. (SANTOS, p. 50, 2016)

Admitimos, como nos ensinou Paulo Freire, que é preciso: *“pensar a prática enquanto a melhor maneira de aperfeiçoar a prática. Pensar a prática através de que se vai reconhecendo a teoria nela embutida”*. (1993, p.14)

Se observamos o processo de inclusão que vigora no Brasil, verificaremos que as leis apresentam garantias para a realização do direito à educação, mas necessitam de uma estrutura que as retirem do papel e as aloquem nas práticas institucionais.

Cabe advertir que vários documentos¹⁰ resguardam o princípio da inclusão escolar no tocante ao oferecimento de educação para todos, isto é, a legislação vigente faz parte de todo o aparato legal e burocrático para que tanto o governo, as instituições de ensino e os profissionais da educação, fiquem cientes de suas responsabilidades quanto à inclusão em educação. Contudo, o que de fato deve ser considerado é a execução destes dispositivos, caso contrário, haverá uma contradição entre teoria e prática.

Diante do que constituem as Leis, Constituições e Decretos, constata-se que a educação inclusiva resguarda o direito de todos os educandos a terem iguais oportunidades educativas.

De acordo com o Censo Escolar de 2017 do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) o número de matrículas de alunos de 4 a 17 anos cresceu nas escolas de 2013 até 2017.

O número de matrículas de alunos de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades na educação básica cresceu substancialmente nos últimos anos, e, além disso, o percentual de alunos dessa faixa incluídos em classes comuns passou de 85,5% em 2013 para 90,9% em 2017. Considerando essa mesma faixa etária, o percentual de alunos que estão em classes comuns e que tem acesso ao atendimento educacional especializado (AEE) também subiu, passando de 35,2% em 2013 para 40,1% em 2017 (gráfico 1);

¹⁰ O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.

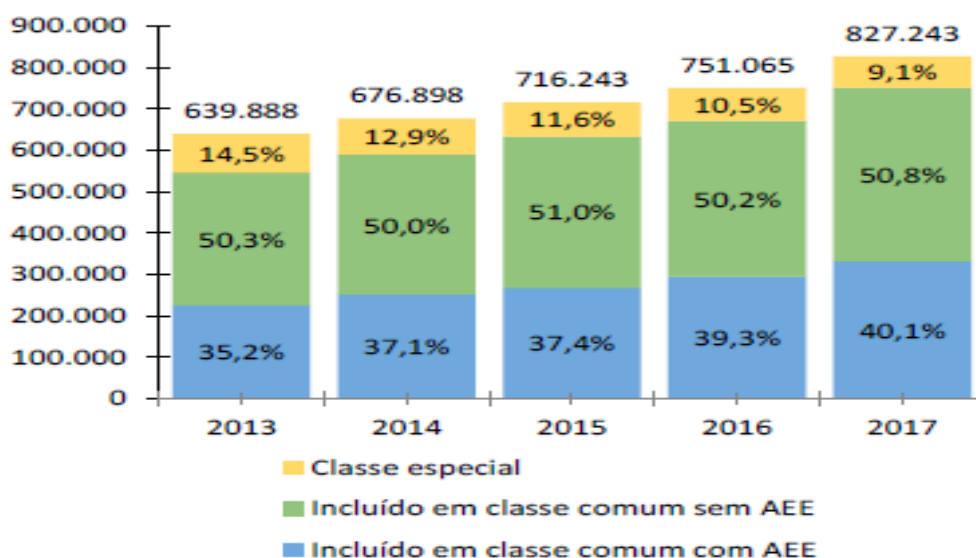


Gráfico 1: número de matrículas de alunos de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades e distribuição por tipo de turma e atendimento (incluídos em classes comuns sem AEE e em classes especiais exclusivas) – Brasil 2013 – 2017
 Fonte: Censo Escolar 2018 – INEP

A inclusão em educação de alunos com deficiência está crescendo ativamente em número de matrículas a cada ano em nosso país, o que exige, de nossos governantes, um total respeito às diversidades desses alunos

Ainda que perante um grande crescimento de matrícula de alunos com deficiência, este aumento reflete, sobretudo devido a mudanças, sendo a mais recente defendida pelo Supremo Tribunal Federal (STF) em junho de 2016, confirmando o impedimento de escolas privadas cobrarem taxas nas mensalidades das crianças com deficiência e nem impedirem a efetivação de suas matrículas. Além disso, a própria Constituição não dá margem para que uma escola pública ou particular, recuse a matrícula de crianças com deficiência.

Apesar do número crescente de crianças com deficiência nas salas de aulas, ainda existem dificuldades para que a inclusão escolar ocorra de forma completa. Professores sem formação específica para receber alunos com deficiência, excesso de aluno por sala, desconhecimento sobre as características das deficiências e falta de infraestrutura são obstáculos.

Foi elaborado em 2007 pelo governo federal o documento sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que enfatiza:

(...) acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2007, p. 14).

Destacam-se que os dispositivos legais, políticos e filosóficos permitem formar o horizonte das políticas educacionais, de modo que se garanta a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade no processo educativo.

Porém, há contradições no tocante do “saber” e do “fazer”, pois mesmo diante de tantos respaldos legais para o desenvolvimento de um ensino-aprendizagem de qualidade, vários docentes carecem de pôr em prática o fazer pedagógico, isto é, estabelecer um interesse maior por parte dos professores de inclusão em educação em buscar maior conhecimento, mesmo que independentemente de iniciativas de formação continuada ou não. Pois seu significado se perde em meio às “urgências” e demandas da realidade escolar. Assim, a interlocução entre este saber acadêmico e o trabalho do professor fica limitada.

2.3 – Inclusão em educação de qualidade

Para uma escola como espaço inclusivo é preciso incentivar toda a comunidade, constituída por seus alunos, professores, funcionários e famílias, a participação no planejamento e na realização de seus projetos, sendo de fundamental importância para a oferta de uma educação democrática e de

qualidade. Sem pensar em uma escola que atenda ou não a um grupo específico, como afirma Santos:

Assim, em se tratando do atendimento às necessidades de TODO e QUALQUER educando, as atitudes de uma escola cuja orientação seja inclusiva enfatizam uma postura não só dos educadores, mas de toda a comunidade educacional e de todo sistema educacional. Uma escola com orientação inclusiva é aquela que se preocupa com a modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta educativa que se deve dar a todas as diferenças individuais, em qualquer instituição de ensino, de QUALQUER nível educacional. (SANTOS, 2009, p. 14)

Contudo para oferecer uma educação de qualidade para todos os alunos, inclusive aos alunos com deficiência, a escola precisa atribuir em seu currículo as necessidades individuais de cada aluno, ofertar formação continuada aos seus professores, desenvolver projetos junto à comunidade local que incentivem práticas mais inclusivas. Ou seja, precisa se preparar, se organizar e se adaptar às novas exigências. O próprio Ministério da Educação reconhece que:

(...) inclusão não significa, simplesmente, matricular os educandos com necessidades especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica. (BRASIL, 1998).

Um processo de inclusão em educação de qualidade se baseia numa escola inclusiva que não comete a discriminação, mas sim trabalha as diferenças entre os alunos, pois cada um tem uma especificidade, uma particularidade. Usa seus esforços para ampliar a escolarização e incrementar a qualidade da educação.

Não se pode pensar em educação sem uma reflexão sobre as questões de uma escola de qualidade, incluindo alunos, professores, funcionários, responsáveis e a comunidade. O processo de inclusão em educação concebe progressivamente a escola como um espaço para todos. E para tal, é necessária a conscientização e o engajamento de todos, principalmente, da equipe gestora, técnica e pedagógica, pois eles são os responsáveis em proporcionar a ponte entre os demais atores envolvidos no contexto. Aceitar e valorizar a diversidade de classes sociais, de culturas, de religiões e credos, de habilidades, línguas, ritmos e estilos individuais de aprendizagem é um grande passo para criação de uma escola mais inclusiva. (SANTOS, 2016, pag. 49)

Todos os sujeitos envolvidos com a educação devem aceitar o desafio da descoberta e a superação de limites, edificando com o outro, novas opções para

uma escola inclusiva e transformadora, valorizando cada educando e respeitando o seu ritmo, pois todos podem vir a aprender, uns em ritmo mais lento e outros mais acelerados, percebendo-se assim as habilidades que devem ser estimuladas e desenvolvidas.

2.4 - Desafios na inclusão em educação

Até o século XX o sistema educacional brasileiro abrigava dois tipos de serviços: a escola regular e a escola especial, ou o aluno frequentava uma, ou a outra. Nos últimos dez anos tudo modificou com a proposta inclusiva e um único tipo de escola foi adotado: o regular. A partir de então, todos os alunos frequentam e aprendem no mesmo espaço.

Porém as escolas ainda precisam se ajustar a essa realidade. A inclusão em educação exige além de recursos materiais, a qualificação dos professores, pois é muito importante que os mesmos se preparem e estejam capazes a ensinar de forma individualizada conforme a especificidade de cada aluno, mesmo que seja em grupos.

Segundo Mantoan (2003, p. 76) “a maioria dos professores tem uma visão funcional do ensino e tudo que ameaça romper o esquema de trabalho prático que aprenderam a aplicar em suas salas de aula é inicialmente rejeitado”

Quando um aluno com deficiência adentra a sala de aula mudando os métodos de ensino e aprendizagem do professor, o mesmo representa um desconhecido, trazendo perante uma nova situação, principalmente uma situação complexa, novas formas de refletir, de discernir e, de imediato, atuar nela.

O desafio incide no gerenciamento de alterações de ordem estrutural, política e organizacional criando, nas escolas, estruturas que facilitem a socialização, a troca de experiências, oportunizando o desenvolvimento profissional docente.

Assim a inclusão escolar dos alunos com deficiência é um desafio que confronta o sistema educacional e os professores em geral.

Entretanto, cabendo ao professor aprender, e essa aprendizagem tem que ser constante, devendo definir formas de pensar a sua profissão, sendo um

movimento constante de busca a fim de ampliar uma pedagogia centrada na criança, capaz de educar a todas com sucesso.

2.5 - Formação continuada na Inclusão em Educação

A Declaração de Salamanca (1994) diz que o fator chave para o sucesso de escolas inclusivas é a preparação apropriada de todos os educadores. Somando-se a isso, orienta que os professores na formação inicial recebam orientação frente à deficiência, que possuam capacidade de avaliar as necessidades especiais, adaptação do conteúdo curricular, utilização de tecnologia, individualização de procedimentos pedagógicos.

Este documento promovia a mobilização de apoio de organização dos educadores referente ao aprimoramento dos mesmos no que se refere às necessidades especiais.

A Lei de Diretrizes e Bases (1996), em seu artigo 59 certifica que os sistemas educacionais deverão atender aos alunos especiais, garantindo:

- I – Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II – Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para superdotados;
- III – Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; (BRASIL, 2010, p. 44)

O Ministério da Educação, no mesmo ano de 1994, comunica a Portaria n. 1.793, de dezembro de 1994, argumentando sobre a necessidades da complementação dos currículos de formação dos docentes que atuam com os alunos especiais. (BRASIL, 1994)

No processo de mudança que sofre o sistema educacional, onde tem se por objetivo a inclusão, a formação dos professores tem sido um dos mais importantes elementos para assegurar a esses alunos um ensino de qualidade.

Tal formação precisa ser oferecida pelas Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e pelas escolas de formação continuada, pois não é uma discussão que tem um fim em si mesma, ela nos remete a

uma compreensão muito maior, que é a ideia de um processo de inclusão muito mais amplo, que envolve a todos: alunos, pais, professores, equipe gestora, equipe de apoio entre outros. (SANTOS, 2016, pag. 47)

Um dos acontecimentos políticos-legais que beneficia a formação docente de educadores para contribuir na Educação Inclusiva aconteceu em 1994, consistindo na Declaração de Salamanca, em que foram projetadas metas e diretrizes para inclusão de alunos especiais, nos sistemas educacionais.

De acordo com o que diz Santos (2016, pag. 81), “desta forma, a formação continuada dos profissionais da educação é essencial, pois é da maior importância que estes profissionais saibam atuar/interagir com a heterogeneidade na escola”

Sobre a formação de professores na educação inclusiva a LDBEN em seu art. 59 prevê em suas normas o funcionamento do sistema educacional, que todas as escolas tenham condições suficientes para elaborar seu projeto pedagógico e possam contar com professores capacitados e especializados.

Segundo Cota (2017), por ser um tema recorrente nos últimos dez anos, destaca-se a formação do professor que atende à diversidade. Apesar das diferenças, todos têm o mesmo direito à uma educação por meio de uma escola laica, gratuita e universal. Assim, é de fundamental importância pensar na formação da identidade do aluno e do professor.

A proposta da inclusão em educação em atender todos com qualidade independentemente das diferenças, abrangendo as necessidades de cada indivíduo. Com isto, uma das atuais discussões referente ao processo de inclusão é como os educadores compreendem a forma de adaptação pedagógica e a organização física do espaço escolar para o recebimento de alunos especiais.

As barreiras “invisíveis” podem ser traduzidas pela dimensão das culturas, quando compreendemos que o processo de Inclusão passa por mudanças de valores, crenças e costumes individuais e institucionais. Importante é que, ao refletir sobre suas práticas, o professor seja capaz de identificar os valores e concepções que as regem, adotando assim, uma postura mais consciente, crítica e autônoma. Estas na verdade, devem alcançar a toda a comunidade escolar, pois a promoção de Inclusão está atrelada a um trabalho coletivo, a partir de mudanças nas relações entre todos os sujeitos da escola. (SANTOS, 2017, p. 99)

Assim, as barreiras que impedem os alunos com deficiência de satisfazerem todas as suas necessidades podem ser rompidas, mas esse papel não é somente do professor. A inclusão necessita de alterações, na qual a escola deve criar condições de acessibilidade a esses alunos. É obrigação da escola, oferecer educação de qualidade para todos, iniciando pela formação inicial e continuada de professores qualificados para o Atendimento Educacional Especializado.

A fim de realizarem suas funções como educadores, devem possuir habilidades sobre as práticas de ensino em sala de aula, com o objetivo de contribuírem na elaboração de abordagens educacionais e inclusivas, para que os alunos especiais venham a ter acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem e participação na vida escolar.

A formação do professor incide em formação inicial, através do curso de licenciatura, e a continuada, através de atividades de extensão, que abrangem cursos e eventos de capacitação. A formação continuada dos professores significa o diferencial na qualidade de ensino no que se refere a inclusão.

Para muitos professores o anúncio de inclusão ainda causa medo e preocupação com a ideia de que possam lhes faltar as habilidades ou os conhecimentos necessários para incluir os educandos da educação especial enquanto estão desenvolvendo uma proposta de trabalho com os outros alunos ditos normais. (SANTOS,2016, p.39)

A incerteza de alguns educadores e o seu despreparo para encarar estas dificuldades os leva à frustração pessoal, sentindo-se perdido e incapaz de transmitir os conhecimentos científicos, morais e sociais para que se desempenhem a função educativa de desenvolver cidadãos conscientes e críticos, independente das aptidões mental e motora dos alunos.

Diante de tudo descrito, percebemos a importância do desenvolvimento histórico tanto da Educação Especial quanto da Inclusão em Educação. O quanto através de décadas a Educação Especial e Inclusiva foi se modificando, através de leis e políticas públicas. As pessoas com deficiência foram adquirindo valor, o que no passado para a sociedade, elas nem existiam, isto é, eram ignoradas.

Atualmente mesmo tendo um sistema favorável a teoria chega a ser diferente da prática pelo fato de a teoria ser a criação da lei que ampara os alunos com deficiência e a prática ser o fazer educacional.

Contudo, para uma escola oferecer uma Inclusão em Educação de qualidade, é preciso que a mesma não cometa discriminação, mas sim que trabalhe as diferenças entre os alunos, pondo fim a exclusão.

Mesmo que haja desafios na Inclusão em Educação, é preciso que o professor tenha interesse em aprender, tendo um movimento de busca constante para receber e ser capaz de educar não só o aluno com deficiência, mas a todos com sucesso.

Para isso é necessário que esse professor tenha iniciativas de formação continuada para saber trabalhar com a especificidade desse aluno.

Através de grandes teóricos podemos aprender sobre as práticas pedagógicas e a formação continuada na Inclusão em Educação. Tendo por objetivo descobrir como funcionava a prática pedagógica com as crianças com deficiência na escola pesquisada.

Enfim, através desses referenciais podemos dizer que em parte o objetivo foi alcançado, mas em outra não, pois faltou mais amplitude de pesquisa nesse capítulo.

2 – METODOLOGIA

Este capítulo teve a intenção de apresentar e descrever a metodologia adotada para a concretização deste estudo, expondo uma pequena caracterização do *lócus* da pesquisa e a descrição metodológica da mesma, incluindo o campo, os sujeitos, os instrumentos e técnicas de coleta de dados e o tratamento e análise de conteúdo.

3.1- Local da Pesquisa

A pesquisa ocorreu em uma escola regular de ensino da rede pública municipal, localizada na zona norte da cidade do Rio de Janeiro dentro de uma comunidade, sendo de fácil acesso, tendo nas proximidades inúmeras linhas de ônibus municipais e inclusive perto da estação do BRT. A instituição atende a 5 alunos da educação especial pertencentes a turmas diferentes e possui um quadro total de 12 professores. Os alunos são do entorno da escola, e de bairros próximos, sendo a maioria desses alunos moradores de comunidades carentes, dos morros que cercam o bairro, sendo a maioria de famílias consideradas de baixa renda.

A referida instituição foi escolhida como *lócus* da pesquisa por ser mais próxima de minha residência.

3.2 - Os sujeitos da Pesquisa

Participaram desta pesquisa 5 professoras de 1º ao 5º ano do ensino fundamental que trabalham com alunos da educação inclusiva na classe regular, uma professora que trabalha na sala de recursos, coordenadora pedagógica e a diretora geral da escola.

3.3 - Instrumentos e procedimentos para coleta de dados

Podemos definir segundo Gil (2008, p,26) que pesquisa “é o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social.

Para o pesquisador estabelecer um entendimento da realidade investigada é indispensável se colocar no lugar do investigado, para que pesquisados e pesquisador construam sentidos para os elementos pesquisados.

Pesquisar as práticas pedagógicas numa escola de ensino fundamental com alunos com deficiência demanda entrar em contato com os sujeitos envolvidos na pesquisa, interagindo e compreendendo suas vivências.

Uma das dimensões importantes da pesquisa é, portanto, a interação, e nesta, a mais rica de todas: o diálogo. A interação dialógica acontece sempre entre dois sujeitos e um diálogo inteligente com a realidade, numa perspectiva subjetiva supõe questionar comunicando criticamente o próprio ponto de vista assim como receber criticamente o ponto de vista do outro, num clima de respeito entre os sujeitos. (MARTINS, 2009, p.43)

Nessa interação dialógica entre o pesquisador e os pesquisados, há um compartilhamento entre as experiências sociais e culturais, isto é, ambos, pesquisador e pesquisado, são pessoas em interação estabelecendo conhecimento.

A pesquisa foi dividida em três etapas: objetivos, procedimentos e abordagem do problema.

Segundo Severino (2013), em relação aos objetivos, uma pesquisa pode ser exploratória ¹¹, descritiva ¹² ou explicativa.

E em relação aos procedimentos, Severino (2013) nos afirma que a pesquisa pode ser: bibliográfica: aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc.; documental: tem-se como fonte de documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de

¹¹ Busca levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto.

¹² É aquela que, além de registrar e analisar os fenômenos estudados, busca identificar suas causas, seja através da aplicação do método experimental, seja através da interpretação possibilitada pelos métodos qualitativos.

outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais; experimental : toma o próprio objeto em sua concretude como fonte e o coloca em condições técnicas de observação e manipulação experimental nas bancadas e pranchetas de um laboratório, onde são criadas condições adequadas para seu tratamento; e de campo: o objeto é abordado em seu meio ambiente próprio. E na abordagem do problema, a pesquisa pode ser de natureza qualitativa ou quantitativa.

Rodrigues e Limena (2006, p.90) nos afirma que a pesquisa qualitativa:

(...) quando não emprega procedimentos estatísticos ou não tem, como objetivo principal, abordar o problema a partir desses procedimentos. É utilizada para investigar problemas que os procedimentos estatísticos não podem alcançar ou representar, em virtude de sua complexidade. Entre esses problemas, poderemos destacar aspectos psicológicos, opiniões, comportamentos, atitudes de indivíduos ou de grupos. Por meio da abordagem qualitativa, o pesquisador tenta descrever a complexidade de uma determinada hipótese, analisar a interação entre as variáveis e ainda interpretar os dados, fatos e teorias.

E na abordagem da pesquisa quantitativa, Rodrigues e Limena (2006, p.89) relatam que:

(...) quando a abordagem está relacionada à quantificação, análise e interpretação de dados obtidos mediante pesquisa, ou seja, o enfoque da pesquisa está voltado para análise e a interpretação dos resultados, utilizando-se da estatística. Portanto, empregam-se recursos e técnicas estatísticas, como porcentagem, média, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão etc. Também são utilizados programas de computador capazes de quantificar e representar graficamente os dados.

A utilização pela pesquisa qualitativa neste estudo foi bem lógica, pois esta exibiu propriedades para a apreensão do fato, apreciando a diversidade dos sujeitos pesquisados, e por também permitir a ampliação da área de estudo, favorecendo o diálogo.

Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitem tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não ser abordado por aqueles de uma forma neutra (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.51)

Na pesquisa qualitativa, os pesquisadores acham-se envolvidos na busca de compreender os sujeitos da pesquisa, levando-os a questionar e entender as suas experiências e o seu modo social de vida.

A pesquisa qualitativa não se atenta com os dados numéricos, mas com o aprofundamento da análise do caso estudado, buscando explicar os fatos e estabelecer os conhecimentos. Portanto, o pesquisador necessita observar e ouvir o que o pesquisado tem a dizer.

Quanto à entrevista, podemos definir através de Minayo (2013) sendo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador.

Ainda segundo Minayo (2013) a entrevista pode ser classificada em: entrevista estruturada, são elaboradas mediante um questionário totalmente estruturado, no qual a escolha do informante está condicionada a dar respostas as perguntas formuladas pelo investigador; entrevista semiestruturada, combina perguntas fechadas e abertas em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada, e; entrevista não estruturada, aquela que o informante é convidado a falar livremente sobre um tema e as perguntas do investigador, quando são feitas, buscam dar mais profundidade às reflexões.

Foi utilizado como procedimento para coleta de dados a pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, exploratória, que contribuiu para fundamentar e aprofundar os conceitos básicos do tema pesquisado.

Para iniciar a investigação e alcançar os objetivos indicados foi preciso constituir etapas investigativas e definir alguns instrumentos que ajudariam o estudo. A primeira etapa foi achar a fundamentação teórica que possibilitasse a compreensão sobre o tema pesquisado.

A revisão bibliográfica colaborou para fundamentar, analisar e construir conhecimentos sobre os conceitos básicos do tema da pesquisa. Com este fim, elegemos alguns referenciais teóricos que embasaram este estudo.

Foi preciso também estabelecer diálogos com os documentos oficiais que estão relacionados às Legislações referente a Educação Especial.

A segunda etapa foi a entrevista orientada por um roteiro (Apêndice), do tipo semi-estruturada com os atores da pesquisa, que fazem parte do objeto de

estudo, contendo questões abertas que estimularam os sujeitos a expressarem suas percepções sobre a inclusão contando com 6 perguntas.

A entrevista é uma ferramenta indispensável para este estudo, por esta ser adequada ao possibilitar ao pesquisador obter e compreender opiniões e as impressões individuais de cada entrevistado.

Compete ao pesquisador, ao planejar a entrevista, esquematizar com cuidado o objetivo a ser alcançado, tendo sempre a preocupação com o plano e o desenvolvimento do estudo, a organização e ao tempo necessário para a entrevista. Ao desenvolver a mesma, buscar um local silencioso e privado que não atrapalhe a interação entre os atuantes da pesquisa. A entrevista aconteceu individualmente e o tempo alterou de acordo com a desenvoltura do diálogo.

A entrevista foi gravada e, posteriormente transcrita cuidadosamente com o propósito de conservar informações e os detalhes fornecidos, para então ser analisada. Explicando-se que a seleção das entrevistadas foi baseada que as mesmas são professoras de alunos com deficiência.

3.4- Tratamento e Análise de conteúdo

Para o desenvolvimento do trabalho, optou-se pela análise de conteúdo de Bardin, a qual a mesma define como:

(...) um “conjunto de técnicas de análise de comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”. (BARDIN, 1979 p.42)

Ainda segundo Bardin (1979), *“trata-se, portanto de um tratamento da informação contida nas mensagens”*.

Conforme Bardin, a Análise de Conteúdo organiza-se em três fases: a primeira é a **pré análise**, que abrange a leitura geral do material escolhido para a análise, no caso de análise de entrevistas que já deverão estar transcritas, a segunda fase que é a **exploração do material**, em que o texto das entrevistas e de todo o material coletado é dividido em unidades de registro para que a ideia

principal seja identificada e, a terceira fase que é o **tratamento dos resultados ou interferência e interpretação**, que consiste em compreender os conteúdos obtidos (grifos nossos).

Assim, transcrevemos as respostas das professoras na íntegra, acompanhando o roteiro construído. Após, fizemos a leitura dos relatos das professoras entrevistadas, com o intuito de compreender e categorizar as informações da melhor forma que pudesse responder aos objetivos deste estudo.

Depois de escolher as categorias, fizemos a análise dos relatos das professoras entrevistadas. Após, procuramos fazer as inferências necessárias, buscando, assim, alcançar os objetivos propostos na pesquisa.

3.5 - Procedimentos éticos de pesquisa

Após um contato com a diretora da escola pesquisada, foi mencionado e esclarecido que a pesquisa tratava sobre a inclusão de alunos com deficiência.

A entrevista foi previamente agendada e todos os que participaram desse processo preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que está anexado à entrevista, no qual tomaram conhecimento do teor e do objetivo principal da pesquisa. Também foi explicado que suas identidades pessoais não seriam mencionadas.

Foi respeitada a autoria das fontes pesquisadas, fazendo referência aos autores citados no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com a lei vigente que rege os direitos autorais no país. (BRASIL, 1998). As fontes utilizadas foram citadas conforme as normas da ABNT, vigentes no país.

4 - ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO

Para proceder a análise de dados, as entrevistas foram divididas por categorias, servindo de recorte para definir o objetivo e a finalidade da pesquisa, tendo um critério de seleção e organização do estudo a ser investigado. Sendo que algumas categorias possuíram um número de respostas inferiores devido as interrupções durante as entrevistas, pois algumas entrevistadas tinham que dar atenção aos responsáveis dos alunos que necessitavam saber da avaliação dos mesmos, sendo este dia separado para assinatura de boletim e para também tirar algumas dúvidas dos responsáveis.

No primeiro momento foi analisada a Inclusão em Educação de Qualidade. Em um outro momento foi destinado a Qualificação Profissional, com o intuito de identificar a oferta de cursos na área e o grau de preparação para ajudar nas dificuldades dos alunos e por fim, como eram vistas as práticas educativas em relação ao tema deste.

CATEGORIA A – Inclusão Educacional de Qualidade

Para conhecer a concepção das professoras acerca de uma inclusão de qualidade foi feita a seguinte pergunta:

1) O que você consideraria uma inclusão educacional de qualidade?

L – “A inclusão educacional de qualidade pra mim é a soma de um profissional que está preparado, com conhecimento também, é um profissional bem selecionado pra isso, porque é necessário, ele precisa ter características específicas pra trabalhar com essas crianças e o apoio assim dos pais né, tanto juntos desse trabalho porque nós precisamos também incluir eles nesse trabalho da turma regular, esses professores também precisam de uma formação e eles não têm, isso não é proporcionado pra eles, eu acho que isso que é o que seria uma boa inclusão.

F - Ah, uma inclusão de qualidade primeiro eu penso que é a formação do professor, para trabalhar, é oferecer a ele bagagem né, subsídios para ele estar estruturando o seu planejamento, a sua prática para alcançar o universo desse aluno.

S - “Onde as crianças pudessem ter apoio, vamos supor na escola, onde o professor pudesse ter apoio exatamente do estagiário claro que tem que ter, que ele tivesse uma formação

a parte pra ele poder inferir, ajudar, e não subsidiar, porque o professor fica subsidiando a criança, ele não sabe”.

G – “Uma inclusão em que a professora pudesse ter pessoas é, profissionais nessa área já conhecedores que nós pudéssemos antes já ser preparadas para isso, e as crianças também, as crianças que ficam na sala de aula, que todos nós pudéssemos ser preparados pra poder agir melhor com essa criança incluída e a criança com certeza ia ter um ganho muito maior do que tem hoje em dia, entendeu?”

Pode se notar que ao questionar às professoras sobre o que se considera uma inclusão educacional de qualidade, todas respondem que é a formação do professor, pois sabem que o professor através de seu conhecimento específico e continuado tem o poder de não só fazer a diferença na inclusão em educação, mas também de reconhecer e valorizar o aluno.

Ainda a respeito da formação de professores, de acordo com Souza e Silva (2005), a todo instante, é imprescindível a qualificação profissional para se trabalhar no aspecto da inclusão social em que vem ganhando espaço em diferentes países num processo permanente de debates das questões práticas e teóricas para que os professores sejam adequados a responder às tarefas que derivam do processo de inclusão.

O artigo 59, § III da LDB – Leis de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), estabelece que os sistemas de ensino garantirão aos educandos com necessidades especiais:

professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a inclusão desses educandos em classes comuns.

Esta capacitação se dá de acordo com a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, no artigo 18, § 1º em que demonstra que são considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para:

I – Perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;

II - Flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III - Avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;

IV - Atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial. que são considerados professores capacitados para atuarem em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que provem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores. (BRASIL, 2001)

Complementando a concepção das professoras sobre a educação de qualidade, é preciso ter clareza da visão de seu próprio trabalho referente a essa educação de qualidade.

1) O que do seu trabalho pode ser considerado de qualidade a partir dessa definição que você me deu agora?

M – “Eu acho que é a vontade de querer atender esse aluno né, porque as vezes é tão difícil que as vezes o profissional perde totalmente o interesse porque acha que não vai conseguir. Mas eu acho que eu tenho essa vontade de, não, eu preciso atender, eu tenho que fazer dar certo de algum jeito, ou em algum momento, eu acho que isso é fundamental.”

J - “Eu acho que para os alunos incluídos é uma forma de auxílio na coordenação motora muitas vezes porque na questão também do limite por exemplo, pinte um círculo, ou pinte um desenho, muitos é quando eu comecei a atender alunos incluídos, muitos pintavam, desenhavam né, além do limite do desenho, então, não vê, parece que não vê aquela linha que limita o desenho e aí com o tempo, conforme a gente vai auxiliando, olha pinta até a linha preta, quando chegar na linha preta para com a mão.”

A2 – “Olha, pra ser bem sincera, é difícil porque eu não consigo trabalhar com ele tudo aquilo que é proposto né, eu não consigo desenvolver todos os objetivos, todo o conteúdo, chega a ser falho né, devido a dificuldade de não ter apoio, a gente, os professores, né não temos nenhum preparo pra trabalhar com aquela com a especificidade daquele aluno, né, é bem difícil, eu tenho no meu dia a dia que tirar um tempinho pra trabalhar com o aluno pra que ele consiga evoluir, mas sinceramente não é todo dia que eu consigo tirar esse tempo, sem contar as faltas, ele é um aluno que ultimamente ele está bem ausente né, então, olha, se eu fosse dar uma nota pra mim, eu daria uma nota 6,

entendeu? Porque está bem difícil né, o trabalho com ele entendeu?”

G – “Eu acho assim, a gente tem que procurar perceber a criança, entender melhor e ver o que poderia estar fazendo uma pesquisa né, o que que poderia tá trabalhando com ela pra atingir os nossos objetivos, entendeu? Então é realmente uma busca do melhor né, e acordo com o que a criança necessita, do melhor para ela.

Chamou-me a atenção a resposta da professora denominada A2 que disse: “eu não consigo desenvolver todos os objetivos, todo o conteúdo, chega a ser falho né, devido à dificuldade de não ter apoio, a gente, os professores, né não temos nenhum preparo para trabalhar com a especificidade daquele aluno, né, é bem difícil”.

Percebi que a professora é consciente que a preparação tem que ser constante, pois sem esse apoio fica difícil trabalhar.

Contrapondo a isso há o relato que me chamou a atenção também da professora G que diz: *“a gente tem que procurar perceber a criança, entender melhor e ver o que poderia estar fazendo uma pesquisa né, o que poderia tá trabalhando com ela pra atingir os nossos objetivos”*. Observei no relato da professora que mesmo sem o apoio que a professora A2 diz não terem os professores, nota-se a iniciativa da outra professora em procurar buscar o conhecimento, entender melhor as necessidades do aluno e até mesmo pesquisar o que pode ser feito para uma inclusão em educação de qualidade.

Realizar os objetivos da prática educativa demanda transformações nas percepções, nos costumes e no envolvimento de todo o quadro docente e, principalmente das instituições governamentais, na esfera das políticas sociais e econômicas, perpetrando com que o fato do princípio da educação seja, realmente, responsabilidade de todos.

Desempenhar papel de tamanha responsabilidade confere uma tarefa que, por vezes não é muito fácil. No entanto é preciso que nós, educadores, nos desafieamos cotidianamente a repensar o que estamos fazendo para ajudar a superar barreiras à aprendizagem que qualquer aluno possa experimentar. De qualquer forma, quando obtemos sucesso descobrimos abordagens de ensino que poderemos reutilizar. E, se não funcionarem, é preciso que não desistamos na primeira, e sim que nos empenhemos em descobrir a razão do fracasso para poder mudar a abordagem e ver se fazemos a diferença. (SANTOS apud SALGADO, 2008, p.65)

É necessário desempenhar com afinco a responsabilidade do profissional que ensina, mesmo diante de barreiras e desafios, é preciso que o docente dia a dia busque o conhecimento e entender melhor as necessidades de seus alunos para que possam aplicar uma educação de qualidade.

De acordo com as respostas das professoras, elas ainda não têm a visão nítida de qualidade no seu trabalho, pois faltam fatores como por exemplo apoio ou até mesmo iniciativas.

CATEGORIA B – Prática Pedagógica quanto a inclusão

Por querer saber a visão das professoras quanto a sua prática em sala de aula foi questionado:

1) Como você vê o seu trabalho em sala de aula quanto a inclusão?

L – “O meu trabalho é um trabalho, eu vejo como um bom trabalho, da minha parte eu poderia receber mais orientações, mas as orientações que eu recebo são suficientes para lhe dar com o trabalho no dia a dia na sala de recursos, e eu vejo como um trabalho bom, a forma como ele foi pensado, como ele está sendo colocado tem sido bom, poderia ser melhor? Poderia, mas ainda assim, as crianças que são atendidas em sala de recursos eu vejo como elas realmente tem um ganho muito bom.

F – “Eu vejo que é um trabalho desafiador, porque a inclusão envolve muita coisa né, um professor com uma turma regular com um aluno incluído é um desafio, porque tem que ter um preparo, ter um olhar especial para aquele aluno e muitas vezes naquela correria do dia a dia isso se perde um pouco”.

M – “É complicado né, a gente sempre fica com aquele sentimento de que gostaria de fazer muito e não consegue porque tem que dar conta, além do aluno que é incluído e ele precisa de uma atenção totalmente especial e se você acaba dando essa atenção especial para ele, você acaba deixando os outros de lado”.

A2 – “Olha é bem difícil, sabe porque sozinha você dar conta dos 29 alunos, com conteúdo, as disciplinas, as dificuldades dos outros alunos também e no caso principalmente do João Paulo, ele não faz nada sozinho, ele precisa do apoio ali constante, e esse ano não tem estagiário pra auxiliar, pra que eu possa direcionar e auxiliar o aluno, então eu me sinto até um pouco culpada de não conseguir ajuda-lo da forma que ele necessita da forma que ele precisa, eu acho que se ele tivesse um apoio ali constante ele estaria, o desenvolvimento dele seria melhor né, é bem difícil. É bem complicado”.

G – “Eu vejo um trabalho diversificado que a gente ensina, mas também aprende né, um trabalho bom, mas é uma coisa diferenciada”.

Percebi que das 5 (cinco) professoras entrevistadas 3 (três) não têm uma visão muito boa de seus trabalhos em sala de aula, pois vêm a inclusão um trabalho desafiador, faltando lhes preparo, além de um número grande de alunos nas turmas, impedindo o desenvolvimento melhor de todos os alunos, inclusive os dos alunos com deficiência, pois entende-se que classes com menor número de alunos seriam mais acolhedoras e possibilitariam um trabalho mais cuidadoso.

Segundo Glat e Pletsch (2012) a inclusão educacional de alunos com deficiência em salas regulares vem tendo suas prioridades na rede pública municipal de ensino do Rio de Janeiro, contudo esbarra em inúmeras barreiras presentes no cotidiano escolar, podendo citar:

Acessibilidade física precária ou inexistente no espaço escolar, falta de capacitação e de suporte especializado para os professores da classe comum; grande número de alunos nas turmas e, como consequência, pouco tempo para o professor regente realizar um trabalho individualizado e/ou diferenciado com os alunos que dele necessitam; entre outros.

Contrapondo a isso a professora denominada J, possui um olhar de esperança e criatividade, onde traz um trabalho lúdico, mostrando que mesmo cada aluno tendo sua limitação, cada um se expressa do seu jeito.

CATEGORIA C – Desafios na educação inclusiva

Observando os relatos anteriores das professoras sobre suas dificuldades, para afirmativa, perguntamos a elas.

1) Que tipo de desafios você tem em sala de aula quanto a inclusão?

F – “Ah, os desafios é você entrar no universo daquele aluno, conseguir oferecer a ele as oportunidades de aprendizagem que ele necessita, o trabalho é limitado em função de disciplina, você gasta muito tempo em função de disciplina da turma né, e aí você naquele contexto de bagunça, de briga, de tudo, é você tem que ter um foco, um olhar para aquele aluno, você tem que oferecer a ele as oportunidades de aprendizagem conforme o entendimento dele né, então esse eu acho que é o maior desafio”.

A2 - Administrar o tempo, dar conta da turma no geral e dele porque é aluno que necessita do apoio, do auxílio constante, eu acho que é a organização do tempo para conseguir dividir tudo".
 G – "É justamente são essas, pra gente saber como a gente vai tá trabalhando né, como teria que ter alguma coisa pra gente tá iniciando nesse nosso trabalho, então a gente tem que realmente estar buscando tudo, tudo que possa tá sendo melhor e se a gente já tivesse um curso, alguma preparação, alguma coisa, ia facilitar a gente ia poder fazer um trabalho muito melhor."

De acordo com a fala da professora A2, o tempo em sala de aula é muito curto, sendo então difícil dar uma atenção especial ao aluno deficiente. Ao analisar as respostas, observei que além desses docentes necessitarem de uma formação continuada, necessitam também de administrar seu tempo e espaço para conseguirem alcançar seus objetivos.

No entanto, não basta que uma proposta se torne lei para que a mesma seja imediatamente aplicada. Inúmeras são as barreiras que impedem que a política de inclusão se torne realidade na prática cotidiana de nossas escolas. Entre estas, a principal, sem dúvida, é o despreparo dos professores do ensino regular para receber em suas salas de aula, geralmente repletas de alunos com problemas de disciplina e aprendizagem, essa clientela (GLAT, NOGUEIRA 2002, p. 22-27).

CATEGORIA D – Formação Continuada

A formação do professor é vista pelos teóricos como um dos grandes problemas para uma inclusão de qualidade. Para confirmar essa questão foi perguntado abaixo:

1) Você tem algum tipo de formação continuada?

L - "Sim. Tenho a oportunidade de ter uma vez por mês, o encontro de formação continuada, esses encontros são temáticos, as vezes dois encontros para um determinado assunto, onde todo ano uma data já pré-selecionada para gente ter esse encontro. Esses encontros são específicos para as professoras de sala de recursos, ainda tem alguns encontros específicos para professores de classe especial, que é um outro tipo de atendimento, mas normalmente é só para nós mesmos que trabalhamos no atendimento do aluno incluído nessas salas ou nessas classes.

F – "Não, ainda não. É até um questionamento que a gente faz, porque se você tem um aluno com essas necessidades né, muitas vezes você tem que buscar por si próprio o recurso para

trabalhar com ele. As vezes o que ocorre é uma capacitação né que a gente até sugere, mas é uma coisa assim que de fato não aconteceu ainda.

G – “Ainda não pra crianças incluídas, ainda não. Eu acho que é uma necessidade que todos nós temos desse curso, seria muito mais fácil, seria muito melhor se houvesse uma preparação para gente.”

M1(gestão) – Existe uma equipe dentro da 5ª. CRE né, que trabalha em parceria com o Instituto Helena Antipoffi, e aí também são pouquíssimas pessoas para dar conta, só na 5ª. CRE são 130 escolas, então quer dizer, o apoio delas é feito em cima das salas de recursos, as professoras regentes, não tem tido formação não. Não tem tido não.

Percebe-se que as professoras do ensino regular em unanimidade relatam que não têm e nunca tiveram nenhum curso de formação continuada. De acordo com a professora denominada F, mesmo não sendo capacitada para trabalhar com o aluno com deficiência, ela por si só busca recursos para trabalhar com esse aluno.

Contrapondo com a professora denominada L, a mesma relata que somente ela tem essa formação continuada pelo fato de ser professora da sala de recursos e somente para esses profissionais, que esse tipo de formação continuada acontece.

De acordo com a entrevistada M1(gestão) a mesma confirma o relato da professora denominada L sobre a formação continuada das professoras da escola examinada.

Apesar da legislação amparar um discurso que se aproxima do ideal, a realidade das professoras entrevistadas é bem diferente, conforme relato acima das mesmas ao serem indagadas sobre o processo de formação continuada.

A capacitação e conscientização do docente sobre a importância de seu papel no processo de inclusão dos alunos com deficiência, junto aos seus pares ditos normais, influencia o sucesso ou o fracasso do desenvolvimento desse aluno, pois para que se concretize um trabalho de qualidade é preciso o conhecimento das teorias de desenvolvimento e aprendizagem, nas quais pode-se apelar por uma adaptação curricular que atenda as dificuldades, que possam ocorrer ao longo do processo educativo.

Sobre essa capacitação Goffredo diz que:

Tanto na educação infantil quanto na educação fundamental, a meta principal é satisfazer as necessidades específicas de aprendizagem de cada criança, incentivando a criança a aprender e desenvolver seu potencial, a partir de sua realidade particular. Isso requer por parte dos professores, maior sensibilidade e pensamento crítico a respeito de sua prática pedagógica. Esta prática pedagógica deve ter como objetivo a autonomia intelectual, moral e social de seus alunos. Assim, os cursos de formação de professores devem ter como finalidade, no que se refere aos futuros professores, a criação de uma consciência crítica sobre a realidade que eles vão trabalhar. (GOFFREDO, 1992, p.68)

Os relatos das professoras fortalecem mais ainda a certeza de que as legislações sobre a formação do professor que trabalha com alunos deficientes em sala regular ainda estão distantes do discurso pronunciado nos vários documentos que norteiam a educação a ser oferecida a esses alunos.

CATEGORIA E – Desenvolvimento da Prática docente

Para chegar à conclusão do rendimento do trabalho das professoras durante um certo período, questiona-se:

1) Como você descreveria o trabalho de inclusão feito aqui na escola de 2015 até os dias atuais?

M1 (gestão) - “Bom, o nosso número de alunos incluídos ano a ano vem aumentando porque de acordo com a Legislação Federal né a tendência é ampliar essa inclusão né, em sala de turmas regulares, e é minimizando cada vez mais as classes especiais né, então de 2015 pra cá, a gente tem feito mais matrículas, recebido mais alunos especiais né, principalmente com deficiência intelectual e transtorno global do desenvolvimento e como eu descrevo o trabalho de inclusão, a nossa rede é muito ampla, muito grande, tem mais de 1500 unidades escolares e como ela é mega mesmo, esse trabalho de inclusão não é muito bem estruturado, porque quem toma conta da educação especial dentro da rede da Prefeitura do Rio é o Instituto Helena Antipoffi, na verdade, o Instituto não tem pernas pra dar conta desse número enorme de profissionais pra capacitar, então nossos professores não recebem capacitação né, pra receber todo esse tipo de aluno incluído com as diversas necessidades especiais né mas em contrapartida a nossa rede oferece as salas de recursos multifuncionais que são em contra turno, o aluno estuda quatro horas e meia na sala da turma regular com a professora, muitas das vezes a gente não consegue estagiário pra ele né, porque com a crise foi diminuindo, hoje nós temos cinco alunos incluídos e nós só temos um estagiário que atende um aluno, não conseguimos para os demais”.

J – “Eu acho que de uma maneira geral a escola realmente tenta incluir apesar da gente saber que a realidade é difícil, nesta questão da inclusão é muito difícil ainda, porque as vezes o aluno não tem condições de estar numa sala como mais 36 alunos, hoje em dia a gente sabe que a realidade da sala de aula está muito difícil, não é como antigamente, hoje em dia infelizmente há o desrespeito, há rebeldia, há falta de educação e aquela coisa, ah mas educação vem de casa, mas não tem em casa, e como é que você vai trazer uma coisa que você não tem, então assim, tá muito difícil, e aí a gente coloca uma criança que precisa de um cuidado especial no meio de 30 a 40 alunos, então há muita dificuldade, ao meu ver eu acho de uma maneira geral a gente tenta realmente incluí-los, passando trabalhos as vezes iguais, as vezes foi o que eu te falei antes, as vezes a gente percebe que não está conseguindo fazer, mudar, adaptar, faz de um outro jeito que ele consiga, eu acho que de uma maneira geral a gente responde a inclusão.”

G -“Um trabalho bom, um trabalho feito apesar das dificuldades que todos nós *encontramos, a gente tá conseguindo um trabalho bom, porque a gente tá tendo resultados bons com essas crianças né, porque não é só a sala de aula, é a escola no todo né, essas pessoas que nos ajudam, a direção, tudo tá ao contexto dessa criança, eu acredito que nós avançamos bastante visto que a gente não tem uma preparação pra isso.*”

Apesar da dificuldade que as entrevistadas dizem que têm nos relatos anteriores, nessa última questão muitas falam que durante esses dois anos, isto é, desde 2015 até hoje, conseguem fazer seus trabalhos devido as experiências que possuem de anos de magistério, de acordo com a entrevistada denominada G elas têm avançado bem mesmo sem preparação alguma.

Perrenoud (2000), ao apontar as dez novas competências para ensinar, termina citando a última competência, tratando da administração da formação contínua pelo próprio professor. A formação continuada aparece como o último item, pois o autor entende que as outras competências de nada valem se forem somente contraídas – elas necessitam ser praticadas. Ademais, o exercício das competências se dá na prática da profissão e na formação continuada do professor. Assim, o autor afirma que:

O exercício e o treino poderiam bastar para manter competências essenciais se a escola fosse um mundo estável. Ora, exerce-se o ofício em contextos inéditos, diante de públicos que mudam, em referência a programas repensados, supostamente baseados em novos conhecimentos, até mesmo em novas abordagens e novos paradigmas. Daí a necessidade de uma formação contínua. (PERRENOUD, 2000, p. 157-158).

As competências contraídas pelo professor necessitam ser firmemente modernas, adaptadas à realidade em que o professor está inserido – trazidas para o caso real no qual são aplicadas, sob pena de não serem úteis. Para o autor, a formação contínua dos professores é administrada pelas instituições de ensino e “seria importante que cada vez mais professores se sentissem responsáveis pela política de formação contínua e intervissem individual ou coletivamente nos processos de decisão” (PERRENOUD, 2000, p. 169).

Através dos dados coletados, os mesmos permitiram uma variedade de análises para possibilitar discussões sobre as práticas pedagógicas e a formação continuada dos professores na Educação Inclusiva.

É de suma importância a formação do professor pois é imprescindível para sua qualificação profissional, em que o mesmo, tenha possibilidade de trabalhar com os alunos com deficiência com mais segurança e sem medo de errar.

Portanto, para o exercício da profissão de professor, os processos de formação inicial e continuada deverão considerar seus saberes teóricos e práticos, específicos e experienciais, a fim de que os mesmos consigam desvendar, conscientemente, as realidades onde estiverem atuando, desenvolvendo a capacidade de aceitarem os riscos, de terem disponibilidade para buscarem explicações ao que enfrentam e propõem, abrindo caminho para o uso da reflexão, exercitando a cooperação e a interação dialógica no coletivo.

De forma geral, é imprescindível para o sucesso da proposta de inclusão que se produza conhecimento científico sobre a questão da formação do professor do ensino regular para fazer frente aos desafios que emergem durante o processo de inclusão escolar.

O objetivo dessas entrevistas foi tentar descobrir mais sobre a visão do professor quanto a sua prática e formação, contudo podemos dizer que se tratando de um estudo de caso conseguimos alcançar o objetivo, mas com a esperança de algum dia poder ter o conhecimento de outras pesquisas em que a formação continuada dos professores será alcançada em todas as instituições juntamente com suas práticas pedagógicas de qualidade.

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atendendo os objetivos desta pesquisa em verificar como a inclusão tem sido trabalhada na visão das professoras, e que iniciativas de formação continuada relativas ao tema da inclusão foram oferecidas ou frequentadas pelas mesmas, procuramos entre elas, em relação à inclusão, identificar como a mesma tem sido trabalhada na perspectiva das profissionais entrevistadas, e quais recursos vem sendo utilizados para que a inclusão seja de qualidade.

Podemos considerar que a opção metodológica adotada se mostrou adequada aos objetivos do estudo, pois permitiu nos investigar como as professoras possuíam a formação continuada para trabalhar com os alunos com deficiência.

Na fundamentação teórica encontramos respostas através de teóricos renomados para cada questão da pesquisa

Ao analisarmos os dados obtidos, acreditamos que algumas modificações ainda poderiam ser feitas a fim de obtermos resultados mais precisos. Pois tivemos alguns contratempos sendo que algumas categorias possuíam um número de respostas inferiores, devido as interrupções durante as entrevistas, pois algumas entrevistadas tinham que dar atenção aos responsáveis dos alunos que necessitavam saber da avaliação dos mesmos, sendo este dia separado para assinatura de boletim e para também tirar algumas dúvidas dos responsáveis.

No meio dos resultados encontrados, entendemos que as professoras apesar de terem consciências da necessidade da formação, também demonstram fatores acentuados para a eficácia da aprendizagem como diminuição do número excessivo de aluno em sala de aula, organização do tempo, presença de estagiários mediadores e interação família e escola.

Apesar dos problemas, a escola pesquisada tem alcançado progresso na prática inclusiva, os professores são empenhados e se envolvem numa maneira de buscar conhecimento teórico e fazer da escola um espaço que garanta o acesso e a permanência dos alunos, porém observamos que as professoras de

ensino regular nunca receberam formação continuada, somente a professora da sala de recursos.

Quanto à prática pedagógica, verificamos que houve progressos. Algumas professoras procuram atividades que atendam as especificidades de cada aluno, usam o lúdico e procuram saída para os desafios do cotidiano.

Apesar das barreiras encontradas pelas professoras entrevistadas nesta pesquisa em relação à prática que atuam em salas de aulas com alunos inclusos, ainda existe a vontade das mesmas em desenvolver um trabalho de qualidade à aprendizagem desses alunos, sobrepondo assim todas as dificuldades existentes. Assim sendo, recomenda-se aqui atitudes que podem ser dinâmicas a esse processo, como, mais apoio aos professores envolvidos, de forma que seja atrativa aos outros colegas fazendo assim todos se disporem na busca de aprimoramento de suas práticas e profissionais especializados mais próximos e de forma mais atuante dentro das escolas.

Há de se investigar melhor se em outras escolas públicas de ensino regular, tanto dentro de outras comunidades como fora, os docentes veem tendo iniciativas dos órgãos públicos de proverem uma formação continuada.

Sendo esta monografia limitada, não foi possível realizar uma pesquisa que pudesse compreender melhor como a inclusão tem sido trabalhada e nem como as iniciativas de formação continuada foram oferecidas a essas professoras. Relacionando com outras escolas poderíamos ter tido uma visão mais completa do estudo.

Tal tema demanda estudos que aprofundem as questões propostas nesta pesquisa, que possam expandir para outras instituições públicas ou privadas, podendo ser em comunidades ou não, até mesmo fazendo comparações entre elas. Portanto, considera-se fundamental a continuidade desse estudo e propõe-se que o mesmo seja uma fonte de inspiração para estudos posteriores.

Ao encerrar esta pesquisa não significa que o tema tenha se esgotado, pois a inclusão em educação é um processo em desenvolvimento e depende de muita reflexão e ação para chegar a práticas concretas e eficientes da educação que se pretende alcançar.

Este estudo não pretendeu resolver problemas sobre inclusão, pois seu discurso é sedutor e tem muitas facetas. Inclusão dá trabalho. E muito, pois seu processo é infindável. (SANTOS, 2009)

Que esta pesquisa possa alcançar os profissionais que ainda não despertaram o anseio de trabalhar com os alunos com deficiência, sendo elemento de estímulo, e assim, sentirem o desejo de ingressarem para o grupo de professores dedicados, porém com objetivos iguais e bem-intencionados, que é o de fazer a diferença na vida dos seus alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AURELIO. Dicionário: dicionário Aurélio. Disponível em: <dicionariodoaurelio.com/inclusão>. Acesso em: 26 jan. 2018.

BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. Rio de Janeiro: Persona, 1979.

BOGDAN, Roberto & **BIKLEN**, Sari Knopp. Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos métodos. Portugal: Editora Porto, 1994.

BRASIL. Congresso Nacional. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 2/2001. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em 22/02/2018.

_____. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília:UNESCO, 1994.

_____. Declaração Mundial sobre Educação para todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

_____. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. MEC SEESP, 2001

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Ministério da Educação. Brasília. 1971

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9394/96

_____. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais – adaptações curriculares: estratégias de ensino para educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Secretaria de Educação Fundamental/Secretaria de Educação Especial. SEF/SEESP: Brasília, 1998.

_____. Portaria n. 1.793 de dezembro de 1994.

DELORS, Jacques (coord.). Os quatro pilares da educação. In: Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo . Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. Professora, Sim; Tia, não. Cartas a quem ousa ensinar. Editora Paz e Terra. São Paulo, 1993, p.14

GLAT, Rosana; **PLETSCH**, Marcia Denise. Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012, p.76

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projeto de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2008, p.26

GOFFREDO, V.F.S. Integração de Segregação: o discurso e a prática das escolas públicas da rede oficial do Município do Rio de Janeiro: Integração, Brasília, n. 4, 1992.

www.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf
Acesso em 20 fev. 2018.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? Por que? Como fazer?. São Paulo: Moderna, 2003. Coleção Cotidiano escolar

MARTINS, Lucia de Araújo Ramos; **SILVA**, Luzia Guacira dos Santos. Múltiplos Olhares sobre a inclusão. Editora Universitária UFPB, 2009,p.43

MEC, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. História deficiência e educação especial. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/revis/revis15/art1_15.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2018.

MOUSINHO, Renata; **ALVES**, Luciana Mendonça; **CAPELLINI**, Simone (Org.). DISLEXIA: NOVOS TEMAS, NOVAS PERSPECTIVAS. In: SANTOS, Monica Pereira dos. DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM. Rio de Janeiro: Wak, 2015. p. 17-25.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos (1984) Disponível em: http://www.onu_brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php>. Acesso em 13 de outubro de 2017.

PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes médicas, 2000.

RODRIGUES, Maria Lucia; **LIMENA**, Maria Margarida Cavalcanti (Org.). Metodologias multidimensionais em ciências humanas. Brasília: Líber Livros, 2006. p. 175.

SANTOS, Monica Pereira dos. Dossiê: a inclusão que temos à inclusão que queremos. Rio de Janeiro: Abrace Um Amigo, 2016.

_____ (Org.). Ensaio sobre a Inclusão em Educação: In: **COTA**, Flávia. Formação de Professores: considerações sobre a diversidade na sala de aula. Curitiba: CRV, 2017. p. 40.

_____. O papel do ensino superior a proposta de uma educação inclusiva, 2003. In: **SALGADO**, Simone da Silva. Inclusão e Processos de Formação. Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas. São Paulo. Editora Cortez, 2008, p. 65.

_____; **FONSECA**, Michele Pereira de Souza da; **MELO**, Sandra Cordeiro de (Org.). Inclusão em Educação: diferentes interfaces. In: **SILVA**, Ana Patrícia; **SILVA**, Jeane Alves da. INCLUSÃO E DEFICIÊNCIA Curitiba: CRV, 2009.

_____; **FONSECA**, Michele Pereira de Souza da; MELO, Sandra Cordeiro de (Org.). Inclusão em Educação: diferentes interfaces. Curitiba: CRV, 2009, p.123

_____; **PAULINO**, Marcos Moreira (Orgs.). Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas. São Paulo: Cortez, 2008

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Cortez, 2013.

SOUZA, Rita de Cácia; **SILVA**, Greice Santos. Desafios para o educador inclusivo: o educador frente à diversidade e à inclusão. Revista da FAGED, n.09, 2005.

WEB SITE:

<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/06/1779980-stf-mantem-lei-que-proibe-cobranca-adicional-para-alunos-deficientes.shtml>

APÊNDICE I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Informações aos participantes

1 – Título do protocolo do estudo: INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

2 – Convite

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa Educação Inclusiva e as práticas de inclusão. Antes de decidir se participa, é importante que você entenda porque o estudo está sendo feito e o que ele envolverá. Reserve um tempo para ler cuidadosamente as informações a seguir e faça perguntas se algo não estiver claro ou se quiser mais informações. Não tenha pressa de decidir se deseja ou não participar desta pesquisa.

3 – O que é o projeto?

O projeto consiste de uma pesquisa de Educação Inclusiva e as práticas de inclusão, por meio de entrevistas, que será gravada em áudio.

4 – Qual é o objetivo do estudo?

O projeto visa saber como a inclusão tem sido trabalhada em uma sala de aula. O estudo investiga as práticas pedagógicas dos docentes em sala de aula com alunos de educação especial. Entre outras atividades pretendemos verificar a frequência e o tipo de formação continuada frequentada pelas profissionais nos últimos 2 anos.

5 – Por que você foi escolhido(a)?

Você foi escolhido(a) a participar do estudo porque é professora da escola selecionada. As atividades serão oferecidas para todos e a participação é voluntária, conforme desejo e autorização dos interessados.

6 – Eu tenho que participar?

Você é quem decide se gostaria de participar ou não desta pesquisa. Se decidir participar do projeto Educação Inclusiva e as práticas de inclusão você receberá esta folha de informações para guardar e deverá assinar um termo de consentimento. Mesmo se você decidir participar, você ainda tem a liberdade de

se retirar das atividades a qualquer momento e sem dar justificativas. Isso não afetará em nada a participação em suas atividades normais.

7 – O que acontecerá comigo se eu participar? O que eu tenho que fazer?

Você trará uma excelente contribuição para sua escola, para os alunos e para a pesquisa de Educação Inclusiva e as práticas de inclusão. Apenas participar.

8 – O que é exigido de mim nesse estudo além da prática de rotina?

Só o desejo de participar.

9 – Quais são os efeitos colaterais ao participar do estudo?

Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa são praticamente inexistentes. Na pior das hipóteses, você poderá sentir-se desconfortável por conta dos assuntos discutidos, ou por responder a alguma pergunta da entrevista. Caso isso aconteça, tenha certeza de que nada é obrigatório e que você pode desistir de participar do estudo a qualquer momento, sem ônus algum.

10 – Quais são os possíveis benefícios de participar?

Os principais benefícios desta pesquisa se darão indiretamente, com o avanço do conhecimento.

É importante salientar que você não terá nenhum custo em participar desta pesquisa. Do mesmo modo, você não receberá nenhum retorno financeiro por sua participação.

11 – O que acontece quando o estudo termina?

A pesquisadora fará uma apresentação devolutiva dos resultados para a escola e proverá cópia para os participantes da pesquisa. Além disso, os resultados vão compor o acervo de pesquisas por 5 anos, ficando disponíveis para consulta.

12 – E se algo der errado?

Só trabalharemos com o consentimento dos envolvidos. Não há na pesquisa nada previsto para forçar nem expor aos participantes risco algum.

13 – Minha participação neste estudo será mantida em sigilo?

Sim. A pesquisa é totalmente anônima, de modo que você não precisa se identificar em momento algum [informar como será feita a guarda do material de pesquisa e nem sua instituição será identificada.

14 – Contato para informações adicionais

Se você precisar de informações adicionais sobre a participação na pesquisa:

Dados do CEP: Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFRJ (CEP-CFCH), o qual está localizado no Prédio da Decania do CFCH- Praia Vermelha – 3º andar – Sala 30. Telefone: 3938-5167. e-mail: cep.cfch@gmail.com.

Dados da Instituição proponente: Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ – Faculdade de Educação – Av. Pasteur n.250, Rio de Janeiro. Telefone.: (21) 3938-9324 - e mail: pedagogia@fe.ufrj.br

Dados do Pesquisador Responsável: Lana da Silva Albertassi. Telefone (21) 99609-2844, e-mail: lanaalbertassi@gmail.com

15 – Remunerações financeiras

Nenhum incentivo ou recompensa financeira está previsto pela sua participação nesta pesquisa, assim como não se espera contribuição ou pagamento algum de sua parte.

Obrigado por ler estas informações. Se deseja participar deste estudo, assine o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido anexo e devolva-o ao pesquisador. Você deve guardar uma cópia destas informações e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para seu próprio registro

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do Local: Rio de Janeiro

Título do projeto: EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS PRÁTICAS DE INCLUSÃO

Nome do investigador: LANA DA SILVA ALBERTASSI

Assinatura do investigador: _____

Data: ____/____/____

1 – Confirmo que li e entendi a folha de informações para o estudo acima e que tive a oportunidade de fazer perguntas.

2 – Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.

3 – Concordo em participar da pesquisa acima.

Nome do participante: _____

Assinatura do participante: _____

Data: ____/____/____

APÊNDICE II – Roteiro de entrevista com professoras

- a) O que você consideraria uma inclusão educacional de qualidade?
- b) O que do seu trabalho pode ser considerado de qualidade a partir dessa definição que você deu?
- c) Como você ver o seu trabalho em sala de aula quanto a inclusão?
- d) Quais os desafios que você tem em sala de aula quanto a inclusão?
- e) Você tem algum tipo de curso de formação continuada?
- f) Como você descreveria o trabalho de inclusão feito na escola de 2015 até os dias atuais?